

原著 (Article)

# 自閉スペクトラム症の特性がある子ども（「気になる子」）の「気になる行動」について

A Study on “concern behavior” of children with characteristics of autism spectrum disorder (“children of concern”)

中島 正夫\*・金子 美和\*\*・中村 紗静\*\*

NAKASHIMA, Masao\*

KANEKO, Miwa\*\*

NAKAMURA, Sachika\*\*

## 要 旨

保育の現場において、保育者が自閉スペクトラム症の特性がある子ども（「気になる子」）やその保護者に寄り添う観点から支援を検討する際の参考に資するため、当事者の著作物の記載内容を中心として、専門家の著作物や応用行動分析の考え方を参考にし、「気になる行動」のうち7つ（落ち着きがない、指示が通りにくい、コミュニケーションがとりにくい、他の子どもと適切に関われない、集団行動がとれない、かんしゃくを起こしやすい、暴力をふるう）に関して可能性がある背景や要因などについて整理した。その結果をみると「周囲の状況や自分に求められていることがわからない」、「どのようにしたらいいかわからない」、「感覚刺激に対する過敏性などがある」、「不安や緊張が強い」など、共通する背景や要因などがあることがわかった。保育者は、自閉スペクトラム症の特性がある子どもに早期に気づき、その子どもと保護者への支援のため、「気になる行動」の要因や背景などに応じた「人的環境の構成」と「物的環境の構成」、及び「子どもへの個別の支援」と「クラス全体への対応」などに取り組む必要があるが、当事者の著作物の記載内容を踏まえると、「気になる行動」は本人が困っているため、また不安や緊張が強いために起こることが多いと考えられる一方、自らそれらのことを周囲に伝えられないことにも留意が必要であると考ええる。

**キーワード：**自閉スペクトラム症，気になる子，気になる行動，特別な支援，合理的配慮

**Key words：**Autism spectrum disorder, Children of concern, Children's concern behavior, Special support, Reasonable accommodation

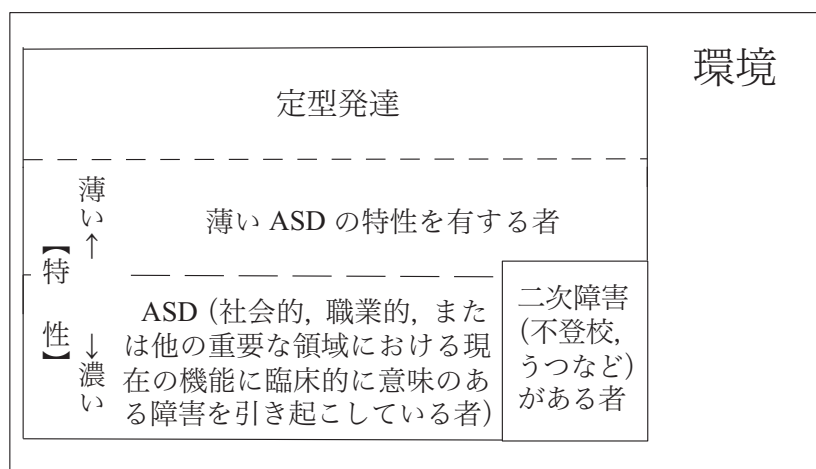
## I はじめに

自閉スペクトラム症（Autism spectrum disorder。以下「ASD」という。）の特性について、ウイングは「社会的相互交渉の障害」「コミュニケーションの障害」「想像力の

\* 梶山女学園大学教育学部

\*\* 前 梶山女学園大学教育学部

障害」という「三つ組み」と「反復した常動的动作」、その他「感覚刺激への反応」「不安と特定のものへの恐怖」などをあげている<sup>1)</sup>。また、診断基準として DSM-5（精神疾患の診断・統計マニュアル 5 版）では、症状として「社会的コミュニケーション及び対人的相互作用の障害」「行動、興味、または活動の制限された反復的な様式（感覚刺激に対する過敏さまたは鈍感さを含む。）」が示されているが、診断のためには「その症状は、社会的、職業的、または他の重要な領域における現在の機能に臨床的に意味のある障害を引き起こしている」ことが求められる<sup>2)</sup>。有病率は近年 2 % 程度といわれている<sup>3)</sup>が、本田は ASD の特性がある者は人口の 10 % 程度にみられると述べている<sup>4)</sup>。ASD の特徴として、スペクトラム（連続体）であること<sup>1,5)</sup>、症状（特性）だけで診断しないこと<sup>2)</sup>、環境の影響を受けること<sup>1,2)</sup>があり、ASD の特性がある子どもの生活しづらさや二次障害は、特性の濃淡の程度と生活環境との関係性の中で生じると考えられる（図 1）。これらのことを踏まえ、ASD の特性がある子どもとその保護者への対応の方向性について、現時点では、特性がある子どもに早期に気づき、その子どもと保護者の支援（子どもの育ちの支援、親子の生活しづらさの低減、子どもの二次障害の発生予防）を地域全体で行うことが重要と考えられる<sup>6,7,8)</sup>が、「早期の気づきと対応」の場の一つとして保育所・幼稚園・認定こども園（以下「保育の現場」という。）があり<sup>6,7,8)</sup>、保育士・幼稚園教諭・保育教諭（以下「保育者」という。）は特性がある子どもに早期に気づき、親子に適切に対応できることが強く求められている<sup>9,10)</sup>。なお、2018（平成 30）年 2 月に示された「幼稚園教育要領解説」<sup>11)</sup>や、同年 3 月に示された「幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説」<sup>12)</sup>には「障害のある幼児などへの指導」について記載されているが、「障害のある幼児などには、行動面などにおいて困難のある幼児で発達障害の可能性のある者も含まれている。」と明記されている。



ASD：自閉スペクトラム症 (Autism Spectrum Disorder)

図1 特性・障害と環境との関係

表1 保育者が気になる主な行動など

1. 落ち着きがない（保育室から出て行く、離席、じっとしていないなど）
2. 指示が通りにくい（保育者の指示や説明を聴いて行動や作業をすることが苦手）
3. コミュニケーションがとりにくい・会話が成立しにくい
4. 他の子どもなどと適切に関われない（一人遊び、一方的なかわりなど）
5. 集団行動がとれない・行事参加を嫌がる
6. かんしゃくを起こしやすい
7. 他の子どもに暴力をふるう
8. 物・手順・遊びなどにこだわりがある
9. 新しい場面や状況が苦手・急な予定の変更が苦手
10. 活動の切り替えが難しい
11. 偏食が強い
12. 体を触られるのを嫌がる・大きな音がすると嫌がる
13. 身体模倣・手遊びが苦手
14. 不器用・姿勢が崩れやすい

近年保育の現場では診断は受けていないが ASD の特性がある子どもを「気になる子」ということが多い<sup>13, 14)</sup>が、「気になる子」は「気になる行動」などがみられることで保育者に気づかれる。「気になる行動」の主なものについて表1に示す<sup>10, 13, 15, 16, 17, 18)</sup>。「気になる行動」に関連して、園山は「困った行動というのは、氷山の海面の上に出ているもので、誰が見てもわかる。その行動の背景や原因が海面の下に沈んでおり、かつ氷山のかなりの体積を占めている。その部分がその子のもっている特徴であるため、「上の部分＝見えるところ」だけに対応しようと思っても、なかなかうまくいかない。」と述べている<sup>19)</sup>。具体的に「気になる行動」について支援者が対応を検討する際、応用行動分析<sup>20, 21)</sup> (Applied Behavior Analysis (以下「ABA」という。)) の考え方が参考になる。ABA について、大西は「人間の行動は「個人と環境との相互作用」であるという考えを基に行動を制御していく方法」であり、「問題行動」を「誤って学習された行動」つまり誤学習によるものと捉え、介入においては、行動の背景に発達障害の影響を十分考慮した上で、ひとつひとつの行動を具体的に引き上げ、観察して行動の意味を分析し（機能分析）、それぞれに応じた事前の環境調整や事後対応を行うという一連の流れがある。」と述べている<sup>21)</sup>。すなわち、ASD の特性がある子どもとその保護者の支援を適切に行うため、保育者は、個々の子どもの「気になる行動」について、その背景や要因などに基づく意味を分析・理解し、対応を検討することが適当と考えられるが、保育者にとって、特に「気になる行動」の背景や要因などについて仮説を立てることは容易でないと思える。

本研究は、保育の現場において、保育者が ASD の特性がある子どもやその保護者に寄り添う観点から支援を検討する際の参考に資するため、日本人の当事者の著作物の記載内容を中心として、専門家の著作物や ABA の考え方を参考にし、「気になる行動」に関して可能性がある背景や要因などについて整理することを目的とする。

## II 研究方法

保育の現場で保育者が気になる主な行動などのうち7つ（落ち着きがない、指示が通りにくい、コミュニケーションがとりにくい、他の子どもと適切に関われない、集団行動がとれない、かんしゃくを起こしやすい、暴力をふるう）について、日本人の当事者の著作物<sup>22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30)</sup>の記載内容を中心として、専門家の著作物<sup>1, 5, 15, 16, 17, 18, 31, 32)</sup>やABAの考え方<sup>20, 21)</sup>を参考にし、可能性がある背景や要因などを整理した。

## III 結果

7つの「気になる行動」について、可能性がある背景や要因などを整理した主な結果は次のとおりである。

### 1. 落ち着きがない（保育室から出て行く、離席、じっとしていないなど）

①周囲の状況や自分に求められていることがわからない。

【その背景や要因など（2～7では省略）】

受信力に合わない対応がされている（聴いて理解することが苦手。環境音と話し声が同音量で聞こえる。ひと言めが聴き取れない。一度に複数の指示をした。指示が抽象的・言葉に省略がある。順序立てて聴くのが難しい（最後の部分しか聴いていないなど）。見えない物は理解が困難。文脈・背景事情が読めない。「暗黙のルール」はわからない。相手の意図がわからない。字義通りに理解する。非言語的コミュニケーション（表情やジェスチャーなど）の理解が困難。視野の一部しかみていない（細部をみていて全体がみえていない。）。聴き取りなど情報処理が追いつかない。）。

②注意がそれやすい。他に興味を引くものがある。

③指示されたことをどのようにしたらよいかわからない。活動の見通しが立たない。

④感覚刺激に対する過敏さなどがある（触覚・環境音・匂い・光・気圧の変化など不快な刺激がある。）。

⑤伝えたいことがうまく言葉で表せない（「わかりません」「やめてください」などが言えない。）。

⑥不安や緊張が強い（予測不可能。初めてのことや普段と違うことが苦手。うまくできない。動いていることで落ち着く。）。

⑦活動内容などがつまらない。保育室に興味のあるものがない。

⑧自分に話しかけられていることに気づきにくい。他の人や周囲への関心が乏しい。

⑨その他（姿勢の保持が苦手。体調不良。大人や他者の注目をひきたい。）

### 2. 指示が通りにくい（保育者の指示や説明を聞いて行動や作業をすることが苦手）

①周囲の状況や自分に求められていることがわからない。

②注意がそれやすい。他に興味を引くものがある。

③指示されたことをどのようにしたらよいのかわからない。活動の見通しが立たない。

④「わかりません」などが言えない。

⑤感覚刺激に対する過敏さなどがある（大きな声や感情的な声で指示をした。触覚・環境音・匂い・光・気圧の変化など不快な刺激がある。）。

⑥不安や緊張が強い（予測不可能。初めてのことや普段と違うことが苦手。うまくできない。間違いを指摘されて嫌。）。

⑦保育者に注意が向いていない。何かに過剰に集中している。

⑧自分に話しかけられていることに気づきにくい。他の人や周囲への関心が乏しい。

⑨その他（姿勢の保持が苦手。体調不良。）

### 3. コミュニケーションがとりにくい・会話が成立しにくい

#### (1) 受信しにくい

①相手に注意が向いていない。何かに過剰に集中している。

②自分に話しかけられていることに気づきにくい。他の人や周囲への関心が乏しい。

③周囲の状況や自分に求められていることがわからない。

④注意がそれやすい。他に興味を引くものがある。

⑤不安や緊張が強い（予測不可能。初めての場面や知らない人は苦手。）。

⑥感覚刺激に対する過敏さなどがある（大きな声や感情的な声で話しかけた。触覚・環境音・匂い・光・気圧の変化など不快な刺激がある。）。

⑦「わかりません」などが言えない。

⑧その他（姿勢の保持が苦手。体調不良。）

#### (2) 発信しにくい

①周囲の状況や自分に求められていることがわからない。

②話されたことにどのように返答したらよいのかわからない（場面として思い出して質問に答える。）。

③話すタイミングがつかめない。暗黙のコミュニケーション・ルールがわからない。

④言葉がうまく出てこない（答えようとするときに自分の言いたいことが頭から消えてしまう。伝えたいことがうまくいえず関係ないことを話し続ける。）。

⑤声の出し方がわからない。声の大きさのコントロールが苦手。

⑥不安や緊張が強い（初めての場所や知らない人は苦手。嫌なことを思い出して話せなくなる。）。

⑦他の人や周囲への関心が乏しい。他の子どもなどに独自の考えなどがあると思っていない。

⑧その他（姿勢の保持が苦手。体調不良。選択が難しい。）

### 4. 他の子どもなどと適切に関われない（一人遊び、一方的なかかわりなど）

①周囲の状況や自分に求められていることがわからない。

②関わるタイミングやどのように関わるかがわからない。

- ③自分が知っていることは相手も知っていると思っている。
- ④相手も同じ興味を持っていると考えている。
- ⑤感覚刺激に対する過敏さなどがある（声・服の色・身体接触などが嫌。）。)
- ⑥不安や緊張が強い（予測不可能。初めての場面や知らない人は苦手。一方的にかかわって嫌がられる、人に迷惑をかけていないかなど考え一人になろうとする。）。)
- ⑦他の人や周囲への関心が乏しい。他の子どもなどに独自の考えなどがあると思っていない。他の子どもなどは自分がしたいことを妨害するものと感じている。
- ⑧同じ質問をして同じ答えが返ってくると安心。質問すると答えてもらえるパターンがこだわりになる。

#### 5. 集団行動がとれない・行事参加を嫌がる

- ①周囲の状況や自分に求められていることがわからない。
- ②注意がそれやすい。他に興味を引くものがある。
- ③指示されたことをどのようにしたらよいのかわからない。活動の見通しが立たない。
- ④感覚刺激に対する過敏さなどがある（大きな声や感情的な声で指示をした。触覚・環境音・匂い・光・気圧の変化など不快な刺激がある。声・服の色・身体接触などが嫌。）。)
- ⑤伝えたいことがうまく言葉で表せない（「わかりません」「やめてください」などが言えない。）。)
- ⑥不安や緊張が強い（予測不可能。普段と違うことが苦手。うまくできない。間違いを指摘されて嫌。）。)
- ⑦活動内容がつまらない。
- ⑧保育者に注意が向いていない。何かに過剰に集中している。
- ⑨自分に話しかけられていることに気づきにくい。他の人や周囲への関心が乏しい。
- ⑩その他（姿勢の保持が苦手。体調不良。)

#### 6. かんしゃくを起こしやすい

- ①周囲の状況や自分に求められていることがわからない。
- ②指示されたことをどのようにしたらよいのかわからない。活動の見通しが立たない。
- ③感覚刺激に対する過敏さなどがある（大きな声や感情的な声で指示をした。触覚・環境音・匂い・光・気圧の変化など不快な刺激がある。声・服の色・身体接触などが嫌。）。)
- ④不安や緊張が強い（予測不可能。初めてのことや普段と違うことが苦手。うまくできない。予定やルールなどが決まっていない。嫌なことを思い出した（フラッシュバック／タイムスリップ。）。)
- ⑤感情のコントロールが苦手（やりたいことを「ダメ」「あとで」などと言われた。間違いを指摘された。遊びのルールが理解できずルール違反をとがめられた。友達



がルールを守らなかった。ゲームで1番になれなかった。)

⑥自分のやりたいことを妨害された(遊び。自分の場所と決めている所に他の子が座っている。)

⑦伝えたいことが言葉で表せない(「わかりません」「やめてください」などが言えない。)

⑧その他(姿勢の保持が苦手。他児が挑発した。体調不良。)

## 7. 他の子どもにも暴力をふるう

①伝えたいことが言葉で表せない(「やめてください」などが言えない。)

②感覚刺激に対する過敏さなどがある(声・服の色・身体接触などが嫌。触覚・環境音・匂い・光・気圧の変化など不快な刺激がある。)

③不安や緊張が強い(嫌なことを思い出した(フラッシュバック/タイムスリップ)。知らない人は苦手。予測不可能。)

④周囲の状況や自分に求められていることがわからない。

⑤感情のコントロールが苦手(やりたいことを「ダメ」「あとで」などと言われた。間違いを指摘された。遊びのルールが理解できずルール違反をとがめられた。友達がルールを守らなかった。ゲームで1番になれなかった。)

⑥自分のやりたいことを妨害された(遊び。自分の場所と決めている所に他の子が座っている。)

⑦欲しい物があり、無理矢理取ってしまおうとした。

⑧興味がある物へ近づこうとして偶然他児にぶつかった。

⑨指示されたことをどのようにしたらよいかわからない。活動の見通しが立たない。

⑩その他(他の子どもに関わろうとして力加減が適切にできない。他児が挑発した。保育者の反応がこたわりになる。体調不良。)

## IV 考察

ASDの特性がある子ども(「気になる子」)の7つの「気になる行動」に関して、可能性のある背景や要因などには「周囲の状況や自分に求められていることがわからない」、「どのようにしたらよいかわからない」、「感覚刺激に対する過敏さなどがある」、「不安や緊張が強い」などがあると考えられ、例えば「周囲の状況や自分に求められていることがわからない」についてまとめると図2のとおりになった。保育者がASDの特性がある子どもとその保護者への支援を行うに当たっては、「気になる行動」は、特に「周囲の状況や自分に求められていることがわからない」ことや「感覚刺激に対する過敏さなどがある」ことなど本人が困っているため、また不安や緊張が強いために起こることが多いと考えられること、一方で自らそれらのことを周囲に伝えられない(他者も同じ状況にあると認識している、うまく伝えられないなど)こと<sup>23, 24, 25, 26, 27, 28, 29)</sup>に留

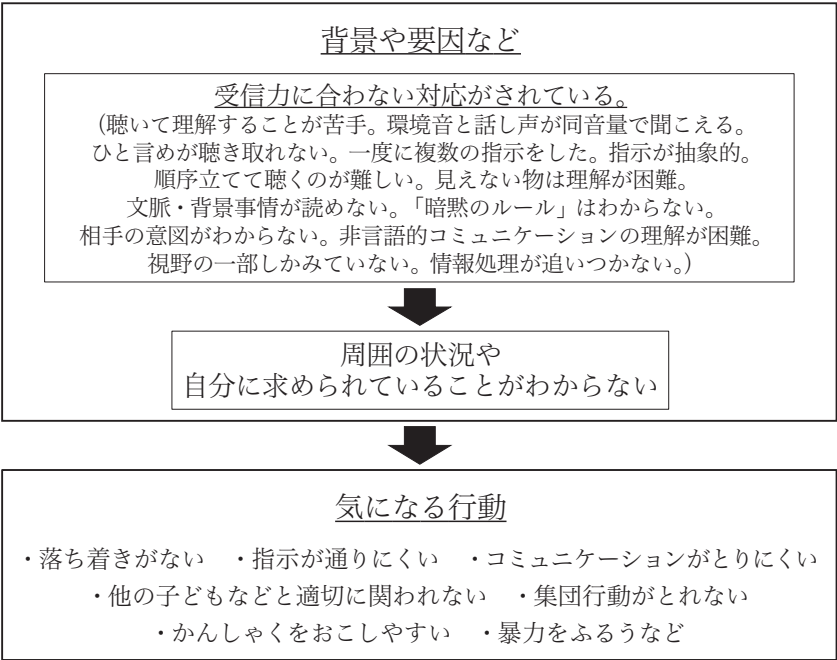


図2 「周囲の状況や自分に求められていることがわからない」 ことに関するまとめ

意が必要であると考える。

また、それぞれの背景や要因などからどのような行動が起こりうるかを整理すると表2のとおりとなるが、このことは一つの背景や要因などへの対応がASDの特性がある子どもの種々の困りごとや不安などの低減に結びつく可能性があることを示していると考えられる。保育の現場においては具体的に「気になる行動」の背景や要因などに応じた「人的環境の構成」と「物的環境の構成」、及び「子どもへの個別の支援」と「クラス全体への対応」などが求められる。このことに関連して、現在、障害者権利条約を踏まえた「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」に基づき、保育の現場でも「合理的配慮」が求められており、文部科学省は

表2 背景や要因などから起こりうると思われる行動

起こりうると思われる行動	背景や要因など			
	周囲の状況や自分に求められていることがわからない	どのようにしたらいいかわからない/見通しが立たない	感覚刺激に対する過敏性などがある	不安や緊張が強い
落ち着きがない	○	○	○	○
指示が通りにくい	○	○	○	○
コミュニケーションがとりにくい	○	○	○	○
他の子どもと適切に関われない	○	○	○	○
集団行動がとれない	○	○	○	○
かんしゃくを起こしやすい	○	○	○	○
他の子どもに暴力をふるう	○	○	○	○



「文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針（平成27年文部科学省告示第180号（平成27年11月26日）」や「幼稚園教育要領解説」<sup>11)</sup>で、内閣府・文部科学省・厚生労働省は「幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説」<sup>12)</sup>で具体例を示している。今回の結果を踏まえると、「気になる行動」の背景や要因などには、子ども自身が困っていたり不安に感じていたりすることが多いと考えられることから、「子どもへの個別の対応」に関する合理的配慮として、「その子の受信力に合った方法で対応する」、「活動の見通しが立つようにする」、「感覚特性に配慮することなどに留意するとともに、自らが助けを求めることを支援する一方、本人に「気になる行動」の理由や「どこまでわかっていないか」<sup>24)</sup>を尋ねることも重要と考える。また、「クラス全体への対応」については、ユニバーサルデザインの視点<sup>33)</sup>を取り入れた対応も期待される。これら合理的配慮などの対応に関しては別途検討を深めたい。

## V 結語

ASDの特性がある子ども（「気になる子」）の「気になる行動」に関し、当事者の著作物の記載内容を中心として、可能性がある背景や要因などについて整理した。その結果、「気になる行動」は本人が困っているため、また不安や緊張が強いために起こることが多いと考えられた。これらのことを踏まえると、「気になる子」とは、当面、「特別な支援」が必要な親子に早期に気づくためのキーワードであると考えたい。

今回の整理について、当事者には個人差があることや専門家の著作物は基本的に外部から観察される特性や症状といった視点から記載されていることなどの限界はあるが、保育者がASDの特性がある子どもやその保護者に寄り添う観点から「気になる行動」の背景や要因などについて仮説を立て、支援を検討する際、一定の参考になることを期待したい。

### ■引用文献

- 1) ローナ・ウイング, 自閉症スペクトル—親と専門家のためのガイドブック—, 東京書籍, 1998.
- 2) 高橋三郎, 大野裕, DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル, 医学書院, 2014; 49-57.
- 3) 土屋賢治, 最新の自閉スペクトラム症研究の動向①疫学（有病率）研究, 環境因子研究, 計算論モデル研究を中心に, そだちの科学, 2018; 31: 10-17.
- 4) 本田秀夫, 自閉症スペクトラムがよくわかる本, 講談社, 2015; 12-14.
- 5) サイモン・パロン＝コーエン, 自閉症スペクトラム入門, 中央法規, 2011.
- 6) 高橋脩: 早期発見と支援—現状・課題・今後のあり方—, 市川宏伸, 発達障害者支援の現状と未来図, 中央法規出版, 2010; 19-40.
- 7) 北原佑, 発達障害における医学モデルと生活モデル, 発達障害研究, 2013; 35: 220-226.
- 8) 中島正夫, 発達障害の特性がある幼児の早期の気づきと親・家族を含めた支援体制のあり方に関する検討, 嵯山女学園大学看護学研究, 2015; 7: 1-10.
- 9) 文部科学省, 発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン, 2017. [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/1383809.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/1383809.htm) (2019年11月12日アクセス可能)

- 10) 中島正夫, 真野翠, 森仁美. 幼稚園に通う発達障害がある子ども・「気になる子」の状況について. 椋山女学園大学教育学部紀要. 2013; 6: 91-103.
- 11) 文部科学省. 幼稚園教育要領解説. 2018. [http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/09/19/1384661\\_3\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/09/19/1384661_3_3.pdf) (2019年11月12日アクセス可能)
- 12) 内閣府, 文部科学省, 厚生労働省. 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説. 2018. [https://www8.cao.go.jp/shoushi/kodomoen/pdf/youryou\\_kaisetsu.pdf](https://www8.cao.go.jp/shoushi/kodomoen/pdf/youryou_kaisetsu.pdf) (2019年11月12日アクセス可能)
- 13) 中島正夫, 竹尾晃子, 谷野亜実. 保育所に通う発達障害を持つ子ども・「気になる子」の状況について. 椋山女学園大学教育学部紀要. 2012; 5: 69-80.
- 14) Ide-Okochi A, Tadaka E. A hybrid concept analysis of children of concern: Japanese healthcare professionals' views of children at a high risk of developmental disability. BMC Pediatrics. 2016; 16.
- 15) 内山登紀夫. 特別支援教育をすすめる本①こんなとき, どうする? 発達障害のある子への支援 [幼稚園・保育園]. ミネルヴァ書房. 2009.
- 16) 岡田俊. 発達障害のある子と家族のためのサポート Book 幼児編. ナツメ社. 2012.
- 17) 野呂健二, 永田雅子, 松本真理子. 心の発達支援シリーズ 2 幼稚園・保育園児 集団生活で気になる子どもを支える. 明石書店. 2016.
- 18) 田中康雄. イラスト図解発達障害の子どもの心と行動がわかる本. 西東社. 2018.
- 19) 園山繁樹. 困った行動の理解と支援. 宮本信也. 子育て支援に今日から役立つ豊富な事例 発達障害のある子の理解と支援. 母子保健事業団. 2014; 22-31.
- 20) 三田地真実, 岡村章司. 子育てに活かす ABA ハンドブッカー応用行動分析学の基礎からサポート・ネットワークづくりまで一. 日本文化科学社. 2009; 3-11.
- 21) 大西貴子. 発達障害の行動療法・家族心理教育. 飯田順三. 発達障害医学の進歩. 公益社団法人日本発達障害連盟. 2019; 31: 46-56.
- 22) 泉流星. 地球生まれの異星人. 花風社. 2003.
- 23) 森口奈緒美. 変光星. 花風社. 2004.
- 24) ニキリンコ, 藤家寛子. 自閉っ子, こういう風にできてます!. 花風社. 2004.
- 25) ニキリンコ. 俺ルール! 自閉は急には止まらない. 花風社. 2005.
- 26) 東田直樹. 自閉症の僕が跳びはねる理由 会話のできない中学生がつづる内なる心. エスコアール出版部. 2007.
- 27) 綾屋紗月, 熊谷晋一郎. 発達障害当事者研究. 医学書院. 2008.
- 28) 小道モコ. あたし研究. クリエイツかもがわ. 2009.
- 29) 東田直樹. 続・自閉症の僕が跳びはねる理由 会話のできない高校生がたどる心の軌跡. エスコアール出版部. 2010.
- 30) しーた. アスペルガー症候群だっていいじゃない. 学研プラス. 2010.
- 31) 吉田友子. 高機能自閉症・アスペルガー症候群「その子らしさ」を生かす子育て. 中央法規出版. 2003.
- 32) ウタ・フリス. 新訂自閉症の謎を解き明かす. 東京書籍. 2009.
- 33) 柘植雅義. 誰もが学びやすい授業のデザインとは?. 柘植雅義. ハンディシリーズ 発達障害支援・特別支援教育ナビ ユニバーサルデザインの視点を活かした指導と学級づくり. 金子書房. 2014; 2-7.